

日本語の口頭運用能力の向上を目指す学習課題

—「発音と話し方」eポートフォリオの試み—

ゲント大学・お茶の水女子大学 小熊利江

1. はじめに

ICT の発達に伴い、外国語学習の方法や環境も変化している。オンライン上のコミュニケーションが可能になり、どこにいても目標言語を用いたチャットやビデオ視聴等が手軽にできるようになった。日本語教育においてもコミュニケーション能力がより注目され、言語活動の遂行能力は徐々に学習目標とされつつあるが、現在も文法項目をもとにしてシラバスが組み立てられている教育機関や教科書が多く見受けられる。特に、口頭運用能力の習得はあまり重視されていないようである。

一方で、多くの学習者は日本語を上手に話せるようになりたいという願望を持っている。学習者のニーズに応え、言語能力をバランスよく向上させるような指導を行うことが求められている。しかしながら言語習得の効率化の観点から、学習時間を増やすことなく、より幅広い能力を身に付けられるようにカリキュラムの内容を改善することが必要である。

近年、教育の分野においてもポートフォリオが活用されるようになり、学習者のポートフォリオ作成を課題としている日本語コースが増えている。2018 年に刊行された『BATJ Journal』19 号の読者アンケートのテーマは、学習ポートフォリオに関するものであった。だが、このアンケート調査の回答数は 25 人にとどまり、2013 年から始まった読者アンケートの中で最も回答数が少ないテーマとなった。このことは、『BATJ Journal』読者のポートフォリオ課題に対する興味あるいは実践数の少なさの実態を反映していると言えよう。

筆者の勤務するベルギーのゲント大学では、日本語コースに学習ポートフォリオ作成の課題が設定されている。本研究では、従来のポートフォリオ課題を見直し、口頭運用能力の向上を目指す内容に変更する取り組みを行った。本稿は、新たに導入された、発音と話し方の習得に焦点をあてた e ポートフォリオ作成課題の実践について詳しく記述した上で、その有用性と可能性を探る。

2. ポートフォリオ課題の見直し

2.1 学習ポートフォリオ

教育において用いられる学習ポートフォリオは、学習者の成果物を収集し、学習のプロセスを記録するものである。教師はポートフォリオを用いて学習の評価ができる上、学習者の変化や学習プロセスが可視化されるため授業を改善することも可能になる。

学習者自身にとっても、他者に自分の学習内容やレベルを証明するツールとなる。また、学習の成果を振り返り、自身の誤りや習得段階を確認することにより、新たな学習目標の設定に役立てることができる。振り返りによる内省は学習者のメタ認知能力を促進し、学習をさらに深めることができると考えられているため、ポートフォリオ作成課題には内省活動を含めることが重要である。

この他、学習ポートフォリオの主な利点として、個々の学習者のアウトプットの機会を増やすことや、学習者のパフォーマンスに対して個別化されたフィードバックが行えることなどが挙げられる。

2.2 e ポートフォリオ活用の利点

以前は、学習ポートフォリオが紙媒体で作成されることが多かったが、最近ではコンピュータの普及

によりデジタル化されたものも増えている。『BATJ Journal』（2018）の読者アンケートの回答者 25 人のうち、学習者にポートフォリオを作成させているという回答は 10 人であった。そのうち、e ポートフォリオの作成を課題にしているという回答は 3 人、紙でもデジタルでもよいという回答が 1 人であった。

森本（2008）は、紙媒体のポートフォリオと異なる e ポートフォリオの利点として、以下のものを挙げている。

- (1) 内容の再配列や編集、統合が容易。
- (2) テキストだけでなく、画像、音声、動画などのデータが扱え、HTML 形式や PDF 形式など、必要に応じたファイル形式への変換が容易。
- (3) 多量なデータを保存可能で、保存されたデータは劣化せず、複製も容易に行える。
- (4) ネットワークを通してアクセスが可能。
- (5) 学校内（機関内）だけでなく遠隔地の人々との相互作用が期待できる。

ネットワークを介することで、ピアや教師による他者評価等の活動回数が増加し、密なインターアクションが期待できる。それに伴い、学習者が自らの学習活動をふり返る機会が増え、より多くの内省が誘発されることによって、メタ認知能力の育成が促進されると考えられている。

2.3 ポートフォリオ課題の見直しの観点

ゲント大学では、ポートフォリオはデジタルファイルで作成し、大学の学習用オンラインシステム上で提出する。今回、過去に行われたポートフォリオ課題の内容について調べたところ、小説や漫画の一部を翻訳して書く、指定されたトピックで作文を書くなど、ほぼ全て「書く」課題が設定されていた。つまり、同システム導入前に紙で提出していたものが、システム上にアップロードする形式に変わっただけであった。学習用オンラインシステムは単なるデジタル提出箱であり、e ポートフォリオの利点を十分に活かしているとは言えない。

ポートフォリオ作成は授業外の活動であるため、普段の授業だけでは習得が難しい分野を扱うことができる。発音や話し方の分野は、習得状況に個人差が大きいと言われており、教室の全体活動として扱いにくい。また、カリキュラムに具体的な学習目標が示されておらず、授業内に指導時間があまり設けられていないのが現状である（戸田・大久保 2014）。音声言語は文字言語と違い、その場限りで消えてしまうが、e ポートフォリオを用いることで音声を保存し可視化することができるため、e ポートフォリオは発音や話し方の学習に適しているのではないだろうか。各学習者がそれぞれ発話を録音することで、録音に向けた練習も含め口頭アウトプットの機会を増やすことになる。

さらに、従来行われていたポートフォリオ課題では、学習者自身によるふり返りが行われておらず、教師やピアからのフィードバックもなかった¹。オンライン上の発音学習には個別フィードバックが有益であるという先行研究（柴田 2012, 大久保・張・趙 2014 他）があり、また活動に双方向性や多方向性を持たせることで学習者の内省の機会が増えると見込まれるため、これらの点についても改善を行いたいと考えた。

3. 発音と話し方の向上を目指したオンライン活動

日本語の口頭運用能力の向上を目指した e ポートフォリオ課題を検討するにあたって、3 つのオンライン上の発音教育活動の実践を参考にした。

小熊（2011）の研究では、学生が音読した録音音声を大学の学習用オンラインシステム上にアップロードして、モデル音声と自分の発音を聞き比べる活動を行った。教師から提示されたチェックポイントをもとに、学生が自分の発音を観察する「発音セルフチェック活動」と、クラスメートの発音についてコメントする「発音ピアチェック活動」を行った。自分の発音の不自然さによく気づいた学生もいたが、発音の誤りや不自然さに気づくのが難しい学生からは、教師による個別フィードバックを求める声があった。

柴田（2012）の実践では、主に韻律について自律学習を促すオンライン活動を行った。1 学期目には、

学習目標や反省を記す活動とシャドーイング等の練習を行い、最後に教師からフィードバックが与えられた。学生へのアンケートの結果、教師にもっと発音をチェックしてもらいたい、アドバイスがほしいなどのコメントがあり、学生は教師からのサポートが必要だと感じていることがわかった。それをもとに 2 学期目には、学生が教師と対面で個人面談を行い、話し合いを行いながら課題を進めた結果、発音学習への意欲が高まる様子が見られた。

戸田 (2017) は、世界中の人が受講できる日本語発音オンライン講座について紹介している。受講生は 5 回の講義を受けるだけでなく、その途中で個別フィードバックを受けることができる。受講生へのアンケートでは、特にシャドーイング教材と受講生間のピア発音チェック課題が高い評価を受けていた。発音の個別フィードバックも有益であるとのコメントが多かった。

発音学習の際には、まず学習者がフィードバックを受けることで、自分では気づきにくい問題に気づき、徐々に自己内の評価規準が構築されると考えられる。発音や話し方の学習を進めるにあたって、活動開始当初は教師やピアからのフィードバックが重要なのではないかと考えられる。

4. 「発音と話し方」e ポートフォリオの実践

4.1 実践の概要

本研究は、以下のような日本語コースの学生を対象に行った。

【対象】 ゲント大学の日本学専攻課程で日本語を学習する学生

【時期】 3 年生の後期

【人数】 6 人²

【母語】 オランダ語

【日本語レベル】 中級の中～下 (CEFR³: B1)

ポートフォリオ課題については、前述の改善点を考慮して活動を考案した。

- (1) 授業内の指導： 2 週間に 1 回約 10 分、日本語の発音と話し方の知識を導入して練習する。練習内容は、日本語のリズム、特殊拍、アクセント、イントネーションなどである。
- (2) 授業外の活動： 学生は、指定された話題について 30 秒以内で話して録音し、録音ファイルを大学の学習用オンラインシステム上にアップロードする。
- (3) 録音の回数： 学期 12 週間に 5 回の録音を行う。毎回の録音について教師から個別にフィードバックを受ける。
- (4) 録音の話題： 話題は、自然会話のようにインフォメーションギャップが起きそうなものを設定した。発音や話し方に注意を向けられるように、平易な内容になる 5 つの話題「自己紹介」「私の町」「私の国」「私の趣味」「私の好きな物」を選んだ。
- (5) ふり返り活動： 学生は学期末に自分の録音と教師のフィードバック全 5 回を聞き、「ふり返りシート」を用いて自分の発音と話し方の変化を評価する。

4.2 教師からのフィードバック

教師は、各学生の録音に対して毎回、発音や話し方に関する 30 秒以内の個別フィードバックを録音して同システム上にアップロードした。フィードバックは文字で行うことも可能だが、音の違いは音声で伝えた方がわかりやすく、また自然会話のような形式にした方が実際のコミュニケーションの練習にもなると考えた。

フィードバックの際、学生のモチベーションを高めるために、対話を楽しんでいるような感想を一言入れることと、発音の注意ポイントをできるだけ授業で学んだ内容にして 1 点に絞ることに留意した。授業で学習した内容を自分のパフォーマンスの結果とむすびつけることによって、学生がより多くの気づきを得られると考えたからである。また、注意ポイントを 1 点に絞ることで、学生にとって取り組むべき目標の設定が容易になると考えられる。

学生の録音と教師のフィードバックの録音は、学生の了解のもと大学のシステム上に全員分アップ

ロードして公開し、他の学生のものも聞けるようにした。これは、他の学生へのフィードバックも興味を持って聞くことにより、発音や話し方への意識を高めることができると考えたからである。それとともに、学生から教師への一方向の提出だけでなく、多方向のインターアクションが生まれることを期待した。

4.3 学生のふり回り活動

ふり回り活動の目的は、自分の発音や話し方の状態と変化を把握し、自分自身の学習目標を考えることである。また、大久保・張・趙（2014）は、自分の録音を聞き返すことで発音習得が促されると述べている。

学生は学期末に、自分の録音と教師のフィードバックを 5 回分聞いてから「ふり回りシート」を記入する。「ふり回りシート」には、発音と話し方に関する評価の観点 10 項目、①単音、②長音、③撥音、④促音、⑤アクセント、⑥イントネーション、⑦リズム、⑧流暢さ、⑨聞きやすさ（明瞭性）、⑩わかりやすさ（理解しやすさ）が示されている。発音と話し方に関する具体的な着眼点を学生に明示し、今後の練習においても注意を向けられるようにするためである。学生は、評価の観点 10 項目について「4 とてもよくなった」「3 よくなった」「2 変わらない」「1 悪くなった」の 4 段階で評価し、最後に e ポートフォリオ課題の感想について自由記述する。

5. 実践の分析

5.1 学生による自己評価

学生 6 人が提出した「ふり回りシート」の内容を分析する⁴。それぞれの項目に対する 6 人の平均値を図 1 に表す。X 軸には、評価の観点を左から「①単音」～「⑩わかりやすさ」のように、音声単位の小さい方から大きい方へ順に並べた。

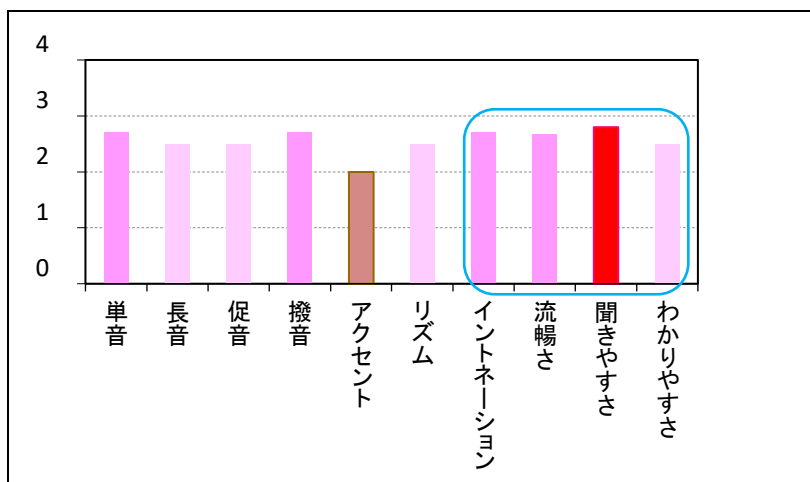


図 1： 学生による自己評価（6 人の平均値）

分析の結果、学生による発音と話し方に関する自己評価は、図 1 に見られるように、10 項目全てにおいて「2 変わらない」以上の値となった。「1 悪くなった」「4 とてもよくなった」という評価を付けた学生はいなかった。

詳しく見ていくと、「3 よくなった」という評価が最も多かったのは、⑨聞きやすさであった。学生 6 人中 5 人が、自分の話の聞きやすさが向上したと評価していた。次に、6 人中 4 人が「3 よくなった」と評価した項目は、①単音、④撥音、⑦イントネーション、⑧流暢さの 4 項目であった。どちらかというと、全体的な話し方の印象に関わる大きな音声単位の項目の評価が高めであった⁵（図 1 の青枠）。

一方、⑤アクセントについては、学生全員が「2 変わらない」と評価した。アクセントは、自由記述においても「苦勞している⁶⁾」というコメントがあり、学生にとって最も難しいと感じられる項目であるようだ。

5.2 教師による評価

学期末に教師も同じ「ふり返しシート」を用いて、学生 6 人の録音の評価を行った。その結果について、6 人の平均値を図 2 に表す。X 軸は、図 1 と同様に評価の観点の観点と並べた。

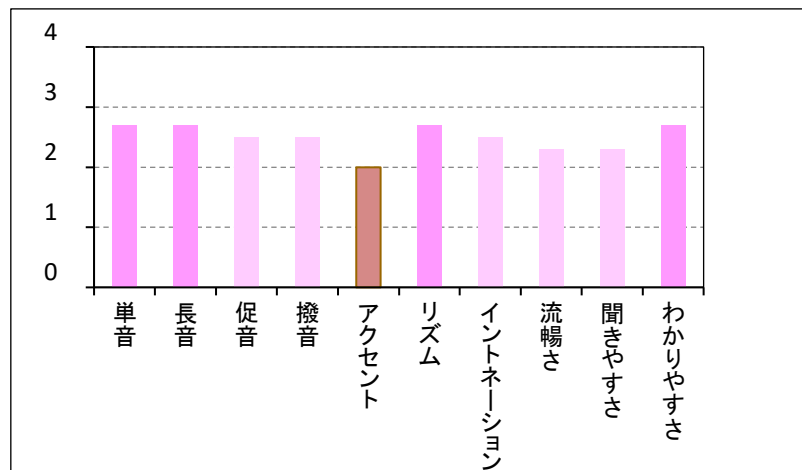


図 2： 教師による評価（6 人の平均値）

図 2 に見られるように、学生による自己評価と同様に、10 項目全てにおいて「2 変わらない」以上の値になった。最も多くの学生が「4 とてもよくなった」や「3 よくなった」と評価された項目は⑥リズムで、6 人中 4 人がリズムが向上していると評価された。他に、「4 とてもよくなった」という評価が見られたのは、①単音、②長音、③促音、④撥音、⑩わかりやすさの 5 項目であった。教師に「1 悪くなった」と評価された項目はなかった。一方、⑤アクセントは 6 人とも「2 変わらない」という評価であり、学生の自己評価と一致した。

それに対して、学生の自己評価と教師の評価に差異が表れた項目は、⑧流暢さと⑨聞きやすさの 2 項目であった。学生が高めの評価であるのに対して、教師の方が低めの評価となった。つまり、学生は全体的な話し方が良くなり流暢で聞きやすくなったと感じていたが、教師にはそれほど良くなったとは認識されなかった。

「⑧流暢さ」の評価は、ポーズや言い直し等が減少したと学生が感じていることによると推察される。「⑨聞きやすさ」の評価は、発話頻度の増加により学生が徐々に話すことに対する自信を持つようになったという学生の心理面が影響している可能性が考えられる。堂々と話したり、大きい声で話せるようになったりすることで聞きやすいと感じたのかもしれない。しかしながら、このような学生の変化は、4 段階尺度で教師の評価に違いが表れるほど顕著ではなかったようである。

5.3 e ポートフォリオ活動で発音や話し方が改善されたか？

「ふり返しシート」の評価を総合すると、学生 6 人中 5 人が e ポートフォリオ課題を通して自分の発音や話し方が良くなったと評価していた。教師による評価においても、「2 変わらない」より「3 よくなった」と記された項目の方が多かった。

また、学生の自由記述には、発音について「面白いことを学んだ」「初めて習った」「以前は気づかなかったことを学んだ」「気づいた」「注意を払う必要がある」などのコメントが多く見られた。第二言語習得理論によると、習得のプロセスは「インプット」→「**気づき**⁷⁾」→「理解」→「インテ

ク」→「統合」→「アウトプット」の順に進むと考えられている（小柳 2020）。言語習得のためには、インプットの中から学ぶべきものがあることに気づき、集中的に注意を向ける必要がある。

文字言語では、自分の書いたものを見直すことが可能であるが、音声言語では自分の言ったことを聞き直すことは難しい。それが、気づきの機会を減少させ口頭運用能力の習得を難しくしている可能性がある。したがって、自分の言ったことを聞く機会を設定し、自分の発音や話し方をモニタリングすることによって、問題の所在や修正目標に気づき、次の習得段階へと進むことができると考えられる。

本実践において、学生に発音や話し方に関する気づきが生まれたことは確認できた。学生の「**少しずつ上手になっている**」という記述のように、e ポートフォリオを通して発音や話し方が少し良くなったという認識を持っていることがわかった。戸田（2017）のアンケート結果でも、日本語発音オンライン講座の受講生は「発音を意識するようになった」という回答が多かった。ただ、「自分の発音が変化した」という実感があまり高くなく、講座の受講により発音の意識化が達成されたが、発音の変化を実感するには至らなかったのではないかと分析されている。発音や話し方の向上は少しずつ変化する過程をたどると考えられ、継続的な学習が必要だということが改めて示唆された。

6. 「発音と話し方」e ポートフォリオ作成課題の実践をふり返って

本実践は初めての試みであるため、今後「発音と話し方」e ポートフォリオ課題を改善するために、ふり返しを行う。本活動が学生にとって有益であるだけでなく、教師にとって負担が大きすぎないなどの観点も重要である。

『BATJ Journal』（2018）の読者アンケートでは、ポートフォリオ作成の良くなかった点について、「教員にとっては、履修者全員の提出物（中略）を見るのに時間がかかる」「時間と手間がかかるし、評価が難しい。投資される時間と労力に見返りが合わないと感じた」などの回答があった。また、学習者ポートフォリオを実施していない教師に対して不安な点を尋ねた質問には、「継続的な評価をするスタッフの仕事量が気になりである」「extra workload for checking」など、教師の作業量の増加を懸念する意見があった。

本実践のフィードバック作業には1人につき5～10分かかり、毎回40～50分の時間を費やした。従来のポートフォリオ課題ではフィードバックが行われていなかったことを考えると、単純に計算して1学期に約4時間の作業量が増えたことになる。活動を通して学生には多くの気づきが生まれ、発音や話し方の変化も認識していることがわかったが、この学習効果が教師の作業量に対して妥当なのかどうか。例えば、学生数が多い場合に、課題の録音時間を短くすることで効果を落とさずに作業量を減らすことができるのかなど、今後の検討が必要である。

また、戸田・大久保（2014）に述べられているように、教師の音声知識など専門性がフィードバックの内容にどのぐらい影響するのかという課題もある。さらに、本実践では多方向のインターアクションを目指したが、実際に他の学生の録音やフィードバックをどのぐらい聞いたかも調べてみたいと思う。

7. おわりに

本稿では、新たに導入された「発音と話し方」e ポートフォリオ課題の実践について詳細に記述し、その有用性と可能性を探った。学生のふり返りの内容と教師の評価について分析を行った結果、発音や話し方の向上に関する活動への学生の反応は概ね良好で、e ポートフォリオ作成は口頭運用能力の習得を目指す課題として適していることが示された。

学生は授業で発音や話し方に関する知識を得て、e ポートフォリオで個別にフィードバックを受けることによって、それまで気づけなかったことに気づき、少しずつではあるが自身の発音や話し方が向上していることを認識していた。「発音と話し方」e ポートフォリオ活動によって、学生の口頭運用能力の習得のプロセスが促進されたと言える。

本実践の対象者は6人のみであり、本研究の結果は傾向を示しているに過ぎない。また、本活動を

継続していくにあたって、教師の作業量や専門性、学生間のインターアクションの頻度の点など検討すべき課題もある。本 e ポートフォリオ活動によって発生した気づきが、今後どのように学生の発音と話し方に作用するのかにも関心が持たれる。今後、これらの関心事や課題について詳しく調べ、「発音と話し方」e ポートフォリオ活動を改善していきたいと考える。

注

- ¹ ポートフォリオの評価は、学期の成績という形で結果を知ることができる。また成績のフィードバック期間中に学生が問い合わせをすれば教師から詳しいフィードバックを受けることができる。
- ² ポートフォリオ作成活動を始めた学生は 10 人であったが、最後まで活動を行った学生は 6 人であった。
- ³ CEFR とは、ヨーロッパで開発された Common European Framework of Reference for Languages の略である。言語能力レベルの評価の規準が示されている。
- ⁴ 教師からのフィードバックでは、学生の発音や話し方の変化に関する言及は行われていない。
- ⁵ 最も大きな単位と考えられる「@わかりやすさ」の判断は総合的な印象であるため、学生の評価は音声面以外の部分に影響された可能性もある。
- ⁶ 学生の自由記述が英語で書かれていた場合は、筆者が日本語に翻訳して記した。
- ⁷ 本稿の太字による強調は、すべて筆者による。

参考文献

- 英国日本語教育学会（編）（2018）「BATJ ジャーナル読者アンケート」、『BATJ Journal』19 号，79-90. 英国日本語教育学会.
- 2019 年 12 月 1 日 https://www.batj.org.uk/images/journal/19/journal_readersurvey.pdf
- 大久保雅子・張婉明・趙靚（2014）「オンデマンド授業における発音学習支援—メンターによる『発音チェック』機能を中心に—」、『早稲田日本語教育学』14-15-16，39-60. 早稲田大学大学院日本語教育研究科.
- 小熊利江（2011）「e-learning 音読授業における『発音セルフチェック活動』の実践」、『BATJ Journal』12 号，1-13. 英国日本語教育学会.
- 小熊利江（2020）『『発音と話し方』デジタルポートフォリオの紹介—ベルギーのオランダ語圏の大学での実践報告—」、『日本語教育連絡会議論集』32 号，62-67.
- 小柳かおる（2020）『第二言語習得について日本語教師が知っておくべきこと』，くろしお出版.
- 柴田智子（2012）「発音の自律学習を促進するための方策」、『CASTEL-J Proceedings』The Fifth International Conference On Computer Assisted Systems For Teaching & Learning Japanese, Computer Technology and Japanese Language Education.
- 戸田貴子（2017）「グローバル MOOCs における日本語発音オンライン講座—受講者アンケートの分析結果から—」、『早稲田日本語教育学』23 号，1-20. 早稲田大学大学院日本語教育研究科.
- 戸田貴子・大久保雅子（2014）「新しい音声教育実践における学習者の学び—オンデマンド併用授業による発音学習—」、『早稲田日本語教育学』14-15-16，1-18. 早稲田大学大学院日本語教育研究科.
- 森本康彦（2008）「e ポートフォリオの理論と実際」、『教育システム情報学会誌』25 巻 2 号，245-263. 教育システム情報学会.